

<http://dx.doi.org/10.15202/25254146.2016v1n4p157>

O MÉTODO SOCRÁTICO E A SALA DE AULA INVERTIDA NO ENSINO DAS CIÊNCIAS JURÍDICAS

Vitor Greijal Sardas

Mestrado em Direito Processual Civil pela Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
vitor@sardas.adv.br

RESUMO

O presente artigo busca analisar a viabilidade de uso de aulas invertidas para fins do ensino nos cursos de Direito partindo da experiência do método socrático já aplicado nas escolas de Direito estadunidenses.

Palavras chave: Direito; Ensino; Método Socrático; Sala de aula invertida

THE SOCRATIC METHOD AND THE CLASSROOM INVOLVED IN THE TEACHING OF LEGAL SCIENCES

ABSTRACT

This article seeks to analyze the viability of using flipped classes for teaching purposes in Law courses starting from the experience of the Socratic Method already applied in the North American law schools.

Keywords: Law; Teaching; Socratic Method; Inverted classroom

1 INTRODUÇÃO

As inovações tecnológicas incrementaram sobremaneira os modos de disseminação da informação. A tecnologia não só alterou o nosso modo de vida moderno, mas também as culturas de ensino e aprendizagem.

À primeira vista, o método socrático se baseia na ideia, assim como sala de aula invertidas como veremos, de usar atividades de aprendizagem anteriores à aula ou fora da classe para transferir o conhecimento aos alunos para o tempo livre para a interatividade na classe.

O modelo de sala de aula invertida compartilha características semelhantes com outro modo de aprendizagem cada vez mais popular, cujo uso da expressão inglesa ainda prevalece, *blended learning*, que também é chamado de aprendizagem híbrida, onde as aulas são lançadas dentro e fora das salas.

Buscaremos neste artigo primeiro introduzir o método socrático, depois relatar os estudos realizados em relação ao método socrático e, finalmente, comparar o método socrático com o conceito sala de aula invertida a fim de identificar a possibilidade de sua aplicação nas escolas brasileiras de Direito.

2 OPÇÃO PEDAGÓGICA DAS SALAS DE AULA DE DIREITO NO BRASIL

A experiência nas escolas de Direito brasileiras, ao contrário do que ocorre nas escolas de Direito do sistema norte americano, não é promover ou usar os chamados métodos socráticos para fins de ensino. A opção pedagógica do ensino jurídico brasileiro é pelo tomar os estudantes em nossas faculdades e universidades como meros receptores, tomadores passivos de notas, repetidores de fórmulas rituais, objetos que lhes são dados.

Rosenstock-Huessy ofereceu como um axioma educacional, *respondeo etsi mutabor* (ou, de forma equivalente, *audi, ne moriamur*), que pode ser traduzido como “eu respondo, embora eu seja mudado”¹.

Entretanto, os alunos nos bancos jurídicos brasileiros de hoje não respondem e, portanto, não podem mudar.

Tentemos descrever uma sala de aula típica da maioria das faculdades de Direito.

É uma grande sala em que são reunidos de cinquenta a cem alunos. O professor entra na sala, narra suas notas de aula (que os alunos não deixam de anotar e são frequentemente intimidados pela idade e pelo temor reverencial), fala por dois ou quatro tempos de cinquenta minutos e depois sai.

Para os estudantes de primeiro ano há um contato mais animado e estimulante com um professor.

Entretanto, não é raro se encontrar um professor que impropriamente se orgulhe de sua destreza em evitar estudantes.

Por óbvio, muitos estudantes, ou mesmo sua inteireza, recebem e aceitam isto. Aceitam muito facilmente a natureza contratual do ensino superior moderno. O contrato não escrito entre aluno e professor: o aluno recebe material em aulas e livros didáticos que ele deve memorizar. Ele pode, em alguns casos, ser encorajado a questioná-lo, mas primeiro ele deve memorizá-lo. Então, na medida em que ele se lembra do material e o registra em um exame, ele é recompensado por uma nota. O aluno que se concentra mais e memoriza melhor, geralmente obtém a melhor nota, e assim por diante. Tudo assim gira em torno do sistema de notação. Na burocracia da universidade moderna, a nota representa a única avaliação da capacidade do aluno, e mede uma gama absurdamente estreita de habilidades e respostas. Segue-se que as notas são, portanto, de grande importância para o aluno. Sua erudição, seu ensinamento, o sistema de notas é o baluarte do nosso esquema de ortodoxia.

Os tomadores passivos de notas nos cursos universitários não cumprem o propósito básico quando entram no curso superior, confundindo a instrução que recebem com a educação que deveriam receber.

A educação não é um mero processo de transmissão de informações. É uma questão de transmitir inspiração. Não meramente de instruir, mas de despertar e, finalmente, de transformar. A educação não é um corpo de fatos, mas um hábito mental.

Não significa, naturalmente, que a esterilidade espiritual e intelectual de nossas faculdades e universidades seja devida à desumanidade das pessoas que as administram e ensinam. O fato é que as teorias educacionais sobre as quais a escola e a educação universitária se baseiam foram derivadas das mesmas visões do mundo e da relação do homem com ela.

1 BADE, David. ‘*Respondeo etsi mutabor: Eugen Rosenstock-Huessy’s Semiological Zweistromland*’, in *Culture, Theory and Critique*, Volume 56, Number 1, 2 Routledge. Nova York. Janeiro de 2015, Páginas 87-100.

3 MÉTODO SOCRÁTICO NO ENSINO DO DIREITO

À primeira vista, o método socrático baseia-se na ideia, assim como sala de aula invertidas, de usar atividades de aprendizagem anteriores à aula ou fora da classe para transferir o conhecimento aos alunos para o tempo livre para a interatividade na classe.

As seções a seguir introduzem primeiro o método socrático, depois relatam os estudos realizados em relação ao método socrático e, finalmente, comparam o método socrático com o conceito sala de aula invertida.

O método socrático tem sido usado por mais de um século nas escolas de direito norte-americanas. Ainda é o modelo predominante utilizado na educação jurídica estadunidense. De fato, o método socrático tem sido considerado um elemento determinante da educação jurídica americana.

O método socrático foi introduzido nas escolas de direito americanas em 1870 por Christopher Langdell, o então reitor da *Harvard Law School*². A ideia básica do método era bastante simples: na sala de aula, um professor de direito chama aleatoriamente os nomes dos alunos e questiona sua compreensão das tarefas de leitura prévia à aula do dia.

O método socrático também é chamado de “método de caso” porque o diálogo socrático seguia muitas vezes em discussões jurídicas³. Tal método pedagógico incentiva discussões em torno de hipóteses que contêm um pragmatismo.

As sessões de perguntas e respostas na classe geralmente envolvem a afirmação de fatos de casos, a identificação das regras legais aplicáveis e a aplicação de conceitos a situações hipotéticas. Langdell antecipou que esta conversa centrada no aluno encoraja um pensamento mais profundo, analisando e criticando os princípios legais que, por sua vez, cultivam os conhecimentos legais exigidos pela profissão.

De acordo com Langdell, o método socrático é uma pedagogia efetiva porque promove o pensamento crítico e melhora as habilidades analíticas dos estudantes de direito. Exige um exame de hipóteses, descoberta de erros e correção ou o refinamento de um pressuposto. O método socrático envolve um diálogo sinalagmático entre duas ou mais pessoas e consiste em cinco etapas.

- Fase um: descortinamento. Ocasão em que uma pergunta é colocada.
- Fase dois: hipótese. Momento em que a questão é seguida por uma resposta hipotética.
- Fase três: *elenchus* (refutação e contra argumentos). A resposta é testada e verificada por seus valores.
- Fase quatro: aceitação / rejeição da hipótese. A hipótese é aceita como provisoriamente verdadeira e há um retorno ao estágio três verificando se há outras consequências previsíveis da resposta que ainda não foram confirmadas.
- Fase cinco: ação.

As vantagens do método socrático são observadas nos seguintes pontos:

O método socrático exige que os alunos desafiem repetidamente seus próprios pressupostos, desenvolvendo assim suas habilidades analíticas. Ao colocar perguntas aos

2 DONAHOE, Diana R., *An Autobiography of a Digital Idea: From Waging War against Laptops to Engaging Students with Laptops*. *Journal of Legal Education* (2009). Páginas 485 a 514.

3 STROPUS, Ruta K., *Mend it, Bend it and Extend it: The Fate of Traditional Law School Methodology in the 21st Century*. *Loyola University of Chicago Law Journal* (1996). Páginas 449 a 489.

alunos que os forcem a enfrentar as fraquezas de cada posição, o professor socrático, em última instância, treina os alunos para avaliar a força dos argumentos legais por conta própria.

Com o processo de treinamento repetido eventualmente internalizado, os alunos se tornarão pensadores independentes e mais sofisticados na compreensão da lei. O método socrático ensina os alunos a serem auto responsáveis em relação ao seu estudo. Também permite que os alunos apreciem a complexidade da lei e incutem um senso de ceticismo sobre ela.

O diálogo socrático também melhora as interações na sala de aula. Com os alunos constantemente questionando as presunções feitas por seus pares e se envolvendo em debates, a sala de aula ficará animada e os alunos estão motivados para se preparar para as aulas. Ao falar regularmente na sala de aula, os alunos estão construindo suas habilidades de comunicação que é essencial para a profissão jurídica.

4 DESVANTAGENS E VANTAGENS DO MÉTODO SOCRÁTICO NO ESTUDO DO DIREITO

Um dos principais argumentos a favor do método socrático é que ele melhora o ensino e a aprendizagem (em comparação com o modo de leitura) fornecendo um ambiente de aprendizagem mais ativo.

O aprendizado ativo é entendido como aquele capaz de produzir valores duradouros e equipar os alunos com a capacidade de processar novas informações, bem como com habilidades para resolver problemas. Para alcançar esses objetivos, os alunos devem estar envolvidos em comportamentos e atividades além de ouvir.

Se os estudantes forem colocados no final de recebimento de uma transferência de informações, o processo de aprendizagem ativo é muito limitado. E, isso não é como exigir que os alunos conversem, escrevam, leiam ou reflitam. Tanto a conversa quanto a escrita requerem que os alunos esclareçam seus pensamentos com base no que eles ouviram, leem, observaram ou experimentaram. Ler e refletir são vistos como componentes críticos da aprendizagem ativa, porque os estudantes são obrigados a envolver-se em esclarecimento de informações transmitidas por outros. À primeira vista, o método socrático parece atender a todos os requisitos do princípio da aprendizagem ativa.

De fato, a reflexão constante está no centro. Entretanto, o método socrático não é, nem pode ser, só objeto de elogios.

De acordo com Schwartz⁴, o método socrático possui duas principais deficiências, nomeadamente a aprendizagem indireta e o auto ensino.

Uma vez que a conversa socrática ocorre como uma interação individual com o professor e um aluno, ao restante dos discentes relega-se apenas a função de ouvir, resultando em aprendizado passivo de sua parte. Exceto para o aluno que realmente é questionado pelo professor, o resto da aula aprende a observar a interação sem participar do diálogo. A partir deste ponto de vista, o método socrático pode não implementar o princípio de aprendizagem ativo apropriadamente.

O segundo problema com o método socrático é que implica que os alunos sejam autodidatas. No entanto, os alunos podem não ser capazes de permanecer no topo de um diálogo socrático cada vez mais profundo, sem a ajuda do professor. Algumas das habilidades que os alunos devem

4 SCHWARTZ, Michael Hunter. *Teaching Law by Design: How Learning Theory and Instructional Design Can Inform and Reform Law Teaching*. *San Diego Law Review* (2001) pp. 347-462.

desenvolver são: compreensão factual, análise jurídica, raciocínio jurídico, argumentação e redação. Nem todos os estudantes adquirem essas habilidades com rapidez e muitas vezes os alunos ficam confusos sem o professor de direito apontando para a direção certa.

O método socrático é equivalente a uma situação em que alguém tenta aprender a nadar simplesmente observando a demonstração de seu colega de classe sem que os professores deem instruções. A classe de natação está condenada a falhar visto ser ineficaz, ineficiente e pouco atraente.

Outra crítica usual ao método socrático no ensino do Direito repousa no fato de que ele se funda preponderantemente no direito legal abstrato.

De acordo com Garner⁵, o método socrático é apenas “emocionante” no primeiro ano da escola de direito. Após o primeiro ano, a maioria dos alunos não pode mais apreciar o método e sem se aborrecer. Como a conversa geralmente se concentra em alguns alunos, os alunos restantes são ouvintes passivos. A dependência da aprendizagem indireta não seria eficaz e o método socrático não pareceria ser a maneira mais adequada de incutir estudantes com grande quantidade de informações. Por causa da limitação do tempo de aula, o nível de cobertura é comprometido com questões sem resposta, resultando em confusão na parte dos alunos.

Ainda em Garner tem-se a crítica ao método socrático no sentido de que ele, ocasionalmente, é considerado como estudantes degradantes, desencorajando a participação. Tal método promoveria a monopolização por alguns poucos, usualmente de um grupo social dominante.

Por fim, uma crítica usual ao método socrático é de que ele pode causar angústia entre os alunos. Os estudantes geralmente se sentem humilhados e degradados porque os professores socráticos criticam rapidamente as respostas dos alunos imperfeitos.

Roach observou que os motivos para causar a angústia dos estudantes de direito são abundantes, sendo o uso do método socrático um deles⁶. Roach argumenta que a explicação mais convincente é a falta de contexto. Os alunos são isolados não apenas de seus colegas ou professores, mas também pedagogicamente. Eles recebem pouca instrução sobre como estudar e o que se espera deles. O diálogo socrático deixa-os com pouca orientação em termos de substância e onde e como procurar ajuda, levando a uma grande angústia. Roach advertiu que o problema do isolamento parece ser mais generalizado para a raça minoritária e outros estudantes de direito não-tradicionais, afetando seus resultados acadêmicos eventualmente.

Kerr explica que estudantes não tradicionais como mulheres e minorias são menos a favor do método socrático porque eles provavelmente serão usados como porta-vozes para sua raça ou gênero contra o pano de fundo de terem experimentado discriminação já em outros contextos⁷.

Garner⁸ afirma que as estudantes do sexo feminino muitas vezes acham o método socrático intimidador. Ele destaca uma pesquisa feita pela Universidade da Pensilvânia, informando que muitas mulheres consideram intimidante o ambiente da escola de direito

5 GARNER, David. *Socratic Misogyny? Analyzing Feminist Criticisms of Socratic Teaching in Legal Education*. *Brigham Young University Law Review* (2000). Páginas 1597 a 1650.

6 ROACH, Cathleen. *A River Runs through it. Tapping into the Informational Stream to move students from Isolation to Autonomy*. *Arizona Law Review* (1994). Página 667 a 699.

7 KERR, Orin S.. *The Decline of the Socratic Method at Harvard*. *Nebraska Law Review* (1999). Páginas 113-134.

8 *Op. cit.*.

adversarial e sua ênfase no raciocínio abstrato, em oposição ao contexto, tornando-se, assim, desagradável e desvinculativo.

Apesar das críticas, o método socrático ainda recebe amplo apoio. Bognossian argumenta que é o objetivo final do método socrático ajudar os alunos a ver o erro em seu próprio argumento para que eles possam corrigi-los⁹. Para este autor as críticas vêm de uma aplicação incorreta do método socrático. Enquanto a discussão se centrar no argumento, a questão da raça e do gênero não desempenhará um papel significativo no diálogo socrático. O *elenchus* não traz necessariamente os pressupostos raciais e de gênero à superfície, mas força os participantes a se concentrarem nos argumentos e não nas pessoas que fazem os argumentos. Bognossian argumenta que, portanto, é incorreto acusar o método socrático de algo que provoque a discriminação contra raça e gênero. Os problemas podem ser um resultado de uma aplicação incorreta do método socrático por professores que acreditam que a humilhação ajuda os alunos a aprender, abusando do seu poder através do método socrático.

A Laster defende o método socrático e alega que estudantes que se queixam sobre o método socrático afirmando ser este estressante devem lembrar que o estresse é uma parte inevitável do profissional do Direito e é trabalho de seus professores preparar os alunos para o trabalho profissional. O diálogo socrático é apenas o treinamento para entrar em uma carreira onde o estresse é esperado. Laster sugere que o treinamento oferecido pelo método socrático pode ter uma relação direta com o sucesso na vida profissional. Assim, a capacidade de lidar com o estresse é fundamental para estudar direito e se vir a ter uma carreira jurídica bem sucedida. Alguns estudantes participam ativamente de uma sala de aula socrática, outros não. Todos eles têm suas próprias razões para falar em aula ou permanecer em silêncio, mas os estudantes de direito devem estar maduros o suficiente para fazer sua própria escolha em relação à sua estratégia de aprendizagem preferida e mais adequada¹⁰.

É de se lembrar que não se deve colocar muito peso sobre a agenda consumista que considera os estudantes como consumidores a serem atendidos pelas universidades, criando uma ilusão de que o aprendizado tem que ser agradável para ser efetivo. Pode ser uma percepção errônea de que a pedagogia efetiva deve sempre atender a experiência e preferências pessoais dos alunos. De fato, o valor de qualquer pedagogia não deve ser perdido em um concurso de popularidade. Os alunos não podem gostar de uma maneira particular de ensinar, mas descobrem que é útil uma vez que entram na profissão.

5 APRENDIZAGEM ATIVA

Um dos principais argumentos a favor do método socrático é que ele melhora o ensino e a aprendizagem (em comparação com o modo de leitura) fornecendo um ambiente de aprendizagem mais ativo.

O aprendizado ativo é entendido como aquele capaz de produzir valores duradouros e equipar os alunos com a capacidade de processar novas informações, bem como com habilidades para resolver problemas. Para alcançar esses objetivos, os alunos devem estar envolvidos em comportamentos e atividades além de ouvir.

9 BOGHOSSIAN, Peter. *Socratic Pedagogy: Perplexity, Humiliation, Shame and a Broken Egg. Educational Philosophy and Theory* (2012). Páginas 710 a 720.

10 *Op. cit.*.

Feitas as considerações anteriores, verifica-se que o método socrático e a sala de aula invertida são baseados em um raciocínio similar.

Na verdade, é a principal ideia do método socrático e também do conceito sala de aula invertida que o modo de leitura feito unicamente pelo professor em sala de aula pode ser insuficiente para alcançar os resultados de aprendizagem desejados e que a interatividade em classe deve ser melhorada.

No entanto, embora o método socrático, pelo menos em sua forma original, tente acabar completamente com as palestras, o conceito sala de aula invertida não.

O conceito sala de aula invertida, em vez disso, visa substituir falas do professor em sala de aula com falas e textos ministrados fora da sala de aula.

Algumas das críticas ao método socrático relacionadas às dificuldades na transferência de informações, portanto, não se aplicam necessariamente ao uso de salas de aula invertidas.

Outra grande diferença entre o método socrático e o conceito sala de aula invertida é que o método socrático enfoca a questão de como o tempo na classe deve ser preenchido, ou seja, com falas de um professor ou um discurso socrático.

Em contraste, o conceito sala de aula invertida não se preocupa com a forma de interatividade na classe e, a esse respeito, não se limita.

A discussão em torno do conceito sala de aula invertida se concentra em como o material de estudo pode ser disponibilizada fora da sala de aula para liberar tempo em classe para a interatividade.

Alguns acadêmicos recomendaram a combinação de aulas invertidas com o método socrático, pedindo aos alunos que assistissem vídeos pré-gravados ou leiam textos previamente disponibilizados e depois os envolvam em um diálogo socrático em sala de aula.

O método socrático e o conceito sala de aula invertida, conseqüentemente, diferem em relação ao modo como a conferência em sala de aula deve ser substituída por atividades de aprendizagem fora da sala de aula.

Apesar de algumas variações em tempos mais recentes, o método socrático tradicionalmente depende de tarefas de leitura para substituir palestras. Isso não é surpreendente, dado que o método socrático foi desenvolvido há muito tempo quando os recursos, especialmente aqueles disponibilizados por ambiente informático não estavam disponíveis. O conceito sala de aula invertida concentra-se em conferências virtuais fora de sala de aula e muita discussão envolve a questão se e como estas palestras virtuais podem ser e devem ser desenvolvidas.

Considerando esses focos fundamentalmente diferentes do método socrático, por um lado, e o conceito sala de aula invertida, por outro lado, deve se concluir que os estudos realizados em relação ao método socrático podem informar a análise da viabilidade do conceito sala de aula invertida para fins educacionais apenas em uma extensão limitada.

Isto é, em relação à questão se e como o modo de leitura seria adequado para fins de ensino e aprendizagem de direito.

A pesquisa sobre o método socrático, no entanto, não contribui para o principal ponto de discussão relacionado às salas de aula lançadas, ou seja, as vantagens e desvantagens do material de estudos disponibilizado fora da sala de aula. Curiosamente, na discussão de sala de aula invertidas parece ter tido como certo que a interatividade na classe é necessária para alcançar bons resultados de aprendizagem.

Finalmente, deve ser reconhecido que o método socrático foi desenvolvido especificamente para propósitos de ensino do Direito. Em contraste, o conceito sala de aula invertida não possui nenhum foco específico da disciplina. Dito isto, é óbvio que a ideia que ressalta o método socrático pode ser e provavelmente é usada em variações em outras áreas também, embora as iniciativas relacionadas não tenham alcançado o nível de conceituação e sofisticação como na área do direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADE, David. *'Respondeo etsi mutabor: Eugen Rosenstock-Huessy's Semiological Zweistromland'*, in *Culture, Theory and Critique*, Volume 56, Números 1 e 2. Routledge. Nova York. Janeiro de 2015, Páginas 87-100.
- BOGHOSSIAN, Peter. *Socratic Pedagogy: perplexity, humiliation, shame and a broken egg. Educational Philosophy and Theory* (2012). Volume 44, Issue 7. Setembro de 2012. Páginas 710 a 720.
- DONAHOE, Diana R., *An Autobiography of a Digital Idea: From Waging War against Laptops to Engaging Students with Laptops. Journal of Legal Education*. Georgetown. 2009. Páginas 485-514.
- GARNER, David. *Socratic Misogyny? Analyzing Feminist Criticisms of Socratic Teaching in Legal Education. Brigham Young University Law Review*. Brigham. 2000. Páginas 1597 a 1650.
- KERR, Orin S.. *The Decline of the Socratic Method at Harvard. Nebraska Law Review*. Nebraska. 1999. Páginas 113-134.
- ROACH, Cathaleen. *A River Runs through it. Tapping into the Informational Stream to move students from Isolation to Autonomy. Arizona Law Review*. Arizona. 1994. Páginas 667 a 699.
- SCHWARTZ, Michael Hunter. *Teaching Law by Design: How Learning Theory and Instructional Design Can Inform and Reform Law Teaching. San Diego Law Review*. San Diego. 2001. Páginas 347-462.
- STROPUS, Ruta K., *Mend it, Bend it and Extend it: The Fate of Traditional Law School Methodology in the 21st Century. Loyola University of Chicago Law Journal*. Chicago. 1996. Páginas 449 a 489.